ROK • I • KWIECIEŃ • 1933/4 • R •
• NR • 8

PRACA w KLASACH ŁĄCZONYCH •

MIESIĘCZNIK

• ORGAN WYDZIAŁU PEDAGOGICZNEGO ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO POŚWIĘCONY PRAKTYCE WYCHOWANIA I NAUCZANIA W SZKOŁACH POWSZECHNYCH • O KLASACH ŁĄCZONYCH

W. T. R.

• W • A • R • S • Z • A • W • A

TREŚĆ NUMERU:

NAKŁADEM ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

ADRES REDAKCJI I ADMIN.: Warszawa, Wybrzeże Kościuszkowskie 35

Redakcja czynna codziennie od godz. 11 do 14, tel. 238-92.
Administracja czynna od godziny 8 do 15, telefon 2-69-49

WARUNKI PRENUMERATY:

Prenumerata roczna . . . . zł. 8.—
Dla członków Związku Naucz. Polsk. . . . zł. 4.—
Przy prenumerowaniu dwóch i więcej czasopism zł. 3.—

KONTO P. K. O. Nr. 435.

Praca w Klasach Łączonych
rok·I·1933/4·Nr.8
WARSZAWA

O WŁAŚCIWOŚCIACH PSYCHICZNYCH DZIECKA WIEJSKIEGO

II. ZADANIA SZKOŁY WIEJSKIEJ.

Z dziejów wychowania znamy różne poglądy na tę sprawę. Nie sięgając wstecz zbyt daleko, możemy zestawić dwa krańcowe stanowiska. Przed wojną, t. zw. szkoła ludowa, np. w zaborze austrjackim, przygotowywała dziecko wiejskie wyłącznie do pracy w swem środowisku, zamykając mu niejako drogę do dalszego kształcenia się i działania w innych, nie wiejskich warunkach. Obecnie zaś po odzyskaniu niepodległości, szkoła powszechna na wsi została u nas w zupełności zrównana pod względem programu i sposobów nauczania, a także celów, ze szkołą powszechną miejską. Starano się kształcić przez ostatnie lat kilkanaście nie rolnika, ale człowieka wogóle, przyczem mimowoli usiłowano zrobić z dziecka wiejskiego istotę możliwie najbardziej zbliżoną do mieszkańca miasta.

Błędność dawnego stanowiska austrjackiego jest zbyt jaskrawa, żeby mogła podlegać dyskusji. Jasnem jest, że nie można w najmniejszym stopniu utrudniać młodzieży wiejskiej dostępu do miejskich szkół średnich i wyższych zakładów naukowych. Raczej nawet wskazana byłaby opieka nad jednostkami o wybitnych uzdolnieniach w jakimś specjalnym kierunku (np. typu Sienkiewiczowskiego „Janka muzykanta"), które dla kształcenia tych zdolności wymagają innych warunków, niż wiejskie.

Z drugiej jednak strony, nie można także uważać za słuszne stanowiska dotychczasowej szkoły. Rozważania natury psychologicznej wykazują, że dziecku wiejskiemu dzieje się obecnie po-

ważna krzywda, ponieważ szkoła typu miejskiego nie daje mu korzystnych warunków rozwoju. Również krzywdząca jest dla dziecka wiejskiego mimowolna tendencja do urobienia jego psychiki na modłę miejską.

Zastanawianie się nad właściwościami psychiki dziecka wiejskiego prowadzi do postawienia sobie zasadniczego pytania: czy ideał wychowawczy człowieka ma być wzorowany koniecznie na mieszczaninie? Czy nie możemy sobie wyobrazić człowieka wykształconego, kulturalnego, któryby jednak zachował charakterystyczne cechy psychiczne, właściwe wieśniakowi? Sądzę, że niejeden taki kulturalny, a typowy wieśniak chodzi po świecie (jeżeli wyjątkowe warunki pozwoliły mu nie zatracić cech wiejskości w szkole) i są tacy wśród ludzi najwybitniejszych, tylko nie nauczyliśmy się dotychczas ich odróżniać.

Wobec tego, że uznajemy dziś istnienie różnych typów ludzi równowartościowych, choć odrębnych, dlaczegóż więc nie mielibyśmy uznać odrębności i wartości typu wykształconego wieśniaka, którego umysłowość i charakter nosiłyby wyraźne piętno wychowania na sposób inny, niż miejski?

Człowiek takiego typu wyrażałby, np. z pewną trudnością swe myśli, gdyż posługiwałby się częściej schematami ruchowemi w myśleniu, niż symbolami słownemi; daleko więcej rzeczy potrafiłby on zrobić, niż wypowiedzieć i napisać. A jeśli nawet rodzaj jego pracy polegałby głównie na mówieniu lub pisaniu, to wieśniak czyniłby to możliwie celowo, zwięźle, używając tylko koniecznej ilości słów. Miałby on dużo zdrowego rozsądku. W każdem przedsięwzięciu pytałby się przedewszystkiem, do czego to jest potrzebne? Mało dbałby o ubranie. nie odczuwałby chęci zbyt częstego chodzenia do teatru, a tembardziej na inne widowiska i zabawy. Ceniłby chwile samotności, a widok gałązki drzewa przed oknami stawiałby wyżej, niż jakikolwiek luksus w mieszkaniu. Czy dla takiego człowieka niema miejsca wśród elity społeczeństwa?

Jeżeli można się zastanowić nad tem, czy posiadają wartość odrębne właściwości psychiki człowieka, który wyszedł ze wsi a stał się członkiem t. zw. „inteligencji" miejskiej, to wątpliwości chyba nie ulega, że wieśniakowi pozostającemu na roli powinno się pozwolić na zachowanie jego odrębnych a cennych stron umysłu i charakteru.

Olbrzymia większość dzieci wiejskich będzie pracowała na roli. (Ucieczka masowa ze wsi do miasta byłaby klęską dla Państwa i jego normalnego rozwoju). Polska jest krajem rolniczym i rolnik wraz z rodziną stanowi podstawową komórkę w organiźmie społecznym. Wychowanie wieśniaka, pozostającego na roli, powinno być otoczone troskliwą opieką.

Precyzując tę sprawę, możemy powiedzieć, że zadaniem szkoły wiejskiej jest:

A. — Danie jaknajkorzystniejszych warunków rozwoju wieśniakowi, pozostającemu na roli.
B. — Przygotowanie dziecka wiejskiego do przejścia do szkół miejskich.
Teraz pytanie, co należy rozumieć przez wyrażenie: „danie jaknajkorzystniejszych warunków rozwoju wieśniakowi, pozostającemu na roli?". To znaczy:
po pierwsze, że dziecko wiejskie powinno poznać o tyle zdobycze kultury (wziąć udział „w objektywnym duchu", według terminologji Spranger'a), żeby mogło stać się jednostką związaną psychicznie z całością kraju, biorącą choć w skromnym zakresie, lecz czynny udział w jego życiu duchowem;
po drugie, żeby sposób nauczania i wychowania w szkole był dostosowany do psychiki dziecka wiejskiego i przez to: a) możliwie mu tę naukę ułatwiał oraz b) żeby cennych właściwości psychiki wieśniaka nie przerabiał na modłę miejską, lecz z całym należnym szacunkiem pielęgnował i rozwijał;
po trzecie, żeby dziecko wiejskie otrzymało w szkole wszystkie dane naukowe, któreby w przyszłości mogły mu ułatwić jego pracę zawodową, t. j. gospodarstwo.

ORGANIZOWANIE NAUCZANIA W SZKOLE WIEJSKIEJ

Organizowanie nauki szkolnej w myśl wyżej wskazanych jej zadań wydaje się (przynajmniej w teorji) rzeczą prostą. Nie wymaga bowiem niczego innego, jak wprowadzenia w życie (ale całkowicie, a nie częściowo i nie czyniąc z tego parodji) podstawowej zasady dzisiejszej pedagogiki, wyrażonej przez Dewey'a zasady „learning by doing" czyli uczenia się przez działanie.
Działanie w znaczeniu robienia czegoś samemu, wykonywanie prac rzeczywistych, pociągające jest dla każdego normalnego dziecka, gdyż silny jest w niem zawsze instynkt twórczości [1]).
Każde normalne dziecko w wieku szkolnym odczuwa też potrzebę wykonywania jakiejś pracy nie częściowo, lecz całkowicie, do końca i pragnie oglądać rezultaty swej pracy [2]).
Ch. Bühler w swej książce p. t. „Dziecięctwo i młodość" stwierdza, że „większość dzieci pomiędzy 5 — 6 r. ż. osiąga we wszystkich dziedzinach produkcji szczebel wytwarzania dzieł, szczebel twórczości".
Dla dzieci młodszych (albo i starszych, ale takich, które mało się uczyły) najbardziej pociągającą jest praca ręczna. Gdy w trakcie pracy zachodzi jakaś trudność, dla usunięcia której potrzebne jest zdobycie pewnych wiadomości teoretycznych, to wiadomości te, które podaje nauczyciel (ale tylko w tym właśnie

---

[1]) Dewey: „Szkoła a społeczeństwo", str. 58.
[2]) Bühler: „Dziecięctwo i młodość", str. 265.

psychologicznym momencie odczucia ich potrzeby), albo do których dzieci dochodzą drogą własnych poszukiwań, zdobywane są przez wszystkie normalne dzieci nadzwyczaj chętnie i nadzwyczaj łatwo bowiem w umysłach ich zachodzi wówczas „pełny proces myślowy“, w którym poszczególne procesy myślowe (np. spostrzeganie, rozumowanie, przejmowanie przekonań od nauczyciela i t. d.) podporządkowane są czynności organizacyjnej, a ta jest skolei dopingowana przez odczucie potrzeby, wynikłe w pracy.

Uwagi powyższe odnoszą się do wszystkich normalnych dzieci na świecie. Gdy chodzi jednak specjalnie o dziecko wiejskie, to należy pamiętać, że jego stosunek do tego rodzaju prac wykonywanych w szkole, będzie jeszcze trochę inny, niż stosunek dziecka miejskiego (była już o tem mowa), mianowicie poważniejszy i, można powiedzieć, bardziej utylitarystyczny. Dziecko wiejskie z całym zapałem zabierze się do pracy i wykona ją sumiennie, ale pod warunkiem, że będzie mogło przedmiot zrobiony w szkole, natychmiast zużytkować, lub że jasną będzie dlań korzyść z jakiejś wykonanej pracy, np. założenie ogródka. Jeżeli w szkole robi zabawkę, to wówczas stopień zainteresowania się tą czynnością przez dziecko wiejskie, uzależniony będzie od tego, czy dana zabawka naśladować będzie przedmioty nietylko z jego otoczenia, ale przedewszystkiem takie, które wykonywują zazwyczaj sami rodzice, lub które służą im jako narzędzia pracy, przedmioty potrzebne. Zabawy samorzutne dziecka wiejskiego związane są bowiem z przygotowaniem się do zadania najważniejszego dla wieśniaka, do pracy w gospodarstwie.

Wobec takego nastawienia psychiki dziecka wiejskiego możemy sformułować zasadę, od której w nauczaniu nie wolno odstępować: *prace, które mają służyć jako uprzednio wspomniany środek dydaktyczny, muszą być w szkole wiejskiej ściśle związane z życiem i dążeniami wieśniaka*, a więc (przynamjniej w początkach nauczania) z tą czy inną gałęzią gospodarstwa. Od czynności związanych z gospodarstwem należy rozpoczynać naukę w szkole wiejskiej i przy pomocy podobnych czynności doprowadzić dzieci do opanowania całej potrzebnej im wiedzy oraz różnych sprawności. Wiadomości z poszczególnych przedmiotów szkolnych powinny być zdobywane przez dzieci w miarę tego, jak się okażą im potrzebne w zajęciach gospodarskich (oczywiście w zajęciach rozszerzonych i udoskonalonych). Dzieci projektowałyby (najlepiej samorzutnie, albo nauczyciel podsuwałby[1]) im projekty, związane z potrzebami życia wsi) różne czynności, związane z gospodarstwem i realizowałyby te pro-

---

[1]) *Stevenson*: „Metoda projektów w nauczaniu“.

jekty całkowicie. Np. realizowanie projektu założenia ogródka, mogłoby wymagać zdobycia niektórych wiadomości z geometrji. Potrzeba wiadomości z chemji może wyniknąć w trakcie realizowania projektu stosowania nawozów sztucznych w tym samym ogródku. Botanika i zoologja mają szerokie zastosowanie, gdy chodzi o rozróżnianie szkodników od owadów i ptaków pożytecznych dla rolników, gdy powstaje zamiar niszczenia chwastów i roślin szkodliwych (np. oset, ognicha), których nasiona wiatr roznosi, gdy zawczasu nie są wyrwane i t. p. Wiadomości z fizyki służą umiejętności naprawy lub nawet budowania narzędzi i maszyn używanych w gospodarstwie, a zwłaszcza takich, które wprowadzić tam warto.

Gospodarstwo wiejskie, zwłaszcza ogrodnictwo, ma jeszcze dużo niewykorzystanych możliwości (np. hodowanie ziół leczniczych, jedwabnictwo i t. d.). Dużo narzędzi możnaby zrobić w domu a także mebli, które są tak ubogie i prymitywne w chacie wiejskiej. Brzydką tandetę, jaką często sprowadzają z miasta, możnaby zastąpić sprzętami estetycznemi i higjenicznemi. Sztuka ludowa mogłaby tu znaleźć zastosowanie i dzięki szkole rozwijać się. Włościanie obecnie przez stosowanie nawozów sztucznych często niszczą swe zbiory, wskutek nieumiejętności dostosowania danego składnika nawozu do rodzaju gleby. Szkoła mogłaby tu wogóle bardzo dużo pomóc (włościanie nie mają zaufania do instruktorów, którzy zresztą nie wszędzie docierają, bo nauczają słownie, „na gębę"). Uprawa roli, hodowla, ogrodnictwo, drobny przemysł, urządzenie domu, ubranie, odżywianie się, wszystko to mogłoby się ogromnie podnieść, gdyby nauczycielstwo odpowiednio przygotowane wniosło w te dziedziny trochę wiadomości teoretycznych, których tak bardzo brak wieśniakowi. Kraj cały zmieniłby wówczas poprostu swój wygląd. A dziecko wiejskie, o które nam w tej chwili głównie chodzi zaczęłoby się zupełnie inaczej uczuciowo do szkoły odnosić, gdyby wiedziało, że dzięki wiadomościom, zdobytym w szkole, może w gospodarstwie coś wykonać lepiej. Czułoby się też dumne, że wiedzą swoją może starszym dopomóc, nawet zaimponować. Rodzice również zmieniliby swój stosunek do szkoły, skoroby przekonali się, że czegoś pożytecznego można się tam nauczyć i podnosiliby wobec dzieci autorytet nauczyciela zamiast go, jak dzisiaj, obniżać.

Stosunek uczuciowy dziecka do szkoły znaczy ogromnie wiele, ale może jeszcze ważniejszą rzeczą byłoby to, że umysł dziecka wiejskiego zacząłby, można powiedzieć, prawdziwie funkcjonować z chwilą, gdy nauka nie polegałaby na słuchaniu słów nauczyciela lub rozmowie z nim, ale na robieniu samemu rzeczy naprawdę pożytecznych. Można być pewnym, że dziecko wiejskie dotychczas apatyczne i senne, często napozór tępe, obudziłoby się wówczas, jak pod dotknięciem różdżki czarodziejskiej i zmieniłoby się w pełnego zapału, zaradnego i pomysłowego pracownika.

Piłować, murować, obmyślać i wykonywać narzędzia, siać, sadzić, robić próby z nawozem sztucznym, ozdabiać mieszkanie — to wszystko nawet najmniej inteligentne dziecko wiejskie robiłoby z zapałem, z błyszczącemi oczami. I również z zapałem przyswajałoby, zdobywało potrzebne do wykonania danej pracy wiadomości teoretyczne, które przedtem wydawały mu się tak nudne i niezrozumiałe. Można powiedzieć, że w umyśle dziecka wiejskiego odsunęłaby się jakać zapora, odgradzająca je od zainteresowania w nauce, przetknęłoby się jakby coś, co jest zatkane w jego mechaniźmie umysłowem i nie pozwala mu w szkole żywo poruszać się. Ten sposób nauczania bowiem odpowiadałby najlepiej zasadniczym potrzebom psychiki dziecka wiejskiego i całemu nastawieniu jego umysłu.

Wyzwoliłby on też z pewnością wiele niespodziewanych dla nas sił, drzemiących w duszy dziecka wiejskiego. Nie możemy nawet przewidzieć, jak wiele mógłby z niego zrobić ten sposób nauczania. Prawidłowość jego organizacji psychicznej wyraża się dla nas w tej chwili właściwie jedynie w formie negatywnej. Dziecko wiejskie broni się od bezcelowej dla niego, rozkawałkowanej nauki, polegającej na gadaniu, broni ono całościowości swojej psychiki i jej celowego nastawienia. Ale z chwilą gdybyśmy zaczęli uczyć je racjonalnie, gdy zdobycze kultury, obrazy z szerokiego świata myśli wielkich ludzi, uczucia tych, którzy już odeszli i tych, co daleko gdzieś żyją i walczą, gdy to wszystko zasiliłoby duszę dziecka wiejskiego, wówczas prawidłowość jego organizacji psychicznej wyraziłaby się w wieku młodzieńczym w rzeczy najtrudniejszej do osiągnięcia — w umiejętności wprowadzenia ładu i harmonji w swe dążenia i uczucia i wytworzenia jednolitego scalonego światopoglądu.

NAUCZANIE POLEGAJĄCE NA CELOWEM DZIAŁANIU. A WPROWADZANIE DZIECKA WIEJSKIEGO W SZERSZY KRĄG ZDOBYCZY KULTURY.

Zapewne osobom, czytającym te słowa wyda się dziwnym ten przeskok od piłowania, stosowania nawozów sztucznych i t. p. do kwestji opanowywania dorobku kultury i harmonizacji światopoglądu. Powstaje pytanie, jakże mają dzieci wiejskie dojść do poznania myśli lub uczuć wielkich ludzi, skoro będą się ciągle zajmowały czynnościami, związanemi z gospodarstwem? Chcę przypomnieć, że zasada uczenia się przez działanie nakazuje rozpoczynanie nauki od pracy ręcznej, jako dla dzieci najbardziej pociągającej, a na wsi niezbędnej, ale niekoniecznie poprzestawanie na niej. Chodzi bowiem nie o materjał, którym operuje się, lecz o metodę pracy ucznia, o zasadę, *by młodzież zdobywała wiadomości teoretyczne w momencie psychologicznym, w momencie odczu-*

wania prawdziwej potrzeby tych wiadomości. a potrzeba powstaje i powstać może jedynie w trakcie jakiejś celowej czynności. Ale czynności te i ich projekty mogą być bardzo różnego rodzaju (istnieją przecież projekty czysto intelektualne [1]).

Młodsze dzieci projektowałyby zakładanie ogródka, rozmierzyłyby ziemię, później budowałyby w nim kołowroty, studnie i t. p. i zdobywałyby przy realizowaniu projektowanych prac potrzebne wiadomości z geometrji, mechaniki i t. d. Starsze zaś, mogłyby projektować i wykonywać prace, należące do całkiem odmiennych dziedzin, np. urządzanie wystaw, czytelni, organizowanie związków młodzieży, nawiązywanie kontaktu z młodzieżą innych okolic, innych środowisk, innych nawet krajów, redagowanie pisemek i t. d. Tego rodzaju prace pobudzałyby młodzież wiejską do czytania, do zapoznawiania się z literaturą, czasopismami, z różnemi dziedzinami wiedzy i życia. jak również do wprawy w pisaniu i wypowiadaniu swych myśli.

Ale wszystko to robiłoby się dla wsi, z myślą o niej, wychodziłoby z rozszerzonych i podniesionych potrzeb życia wiejskiego. Punktem wyjścia, ośrodkiem prac i zainteresowań byłoby życie wiejskie. praca na roli, którą można ulepszyć technicznie, traktować świadomie jako spełnienie ważnego zadania obywatelskiego i połączyć z radościami życia intelektualnego. Wieśniak, nie przestając być wieśniakiem, nie zmieniając swego zasadniczego charakteru pracy, może pomimo to wejść w kontakt z życiem całego kraju, nawet ludzkości, korzystać z dorobku kultury i może też od siebie coś do niego wnosić.

Dotychczas psychika wieśniaka zorganizowana jest w kierunku jednego celu — wydobywania życia z ziemi. W przyszłości zaś, jeżeli przejdzie on racjonalną szkołę, gdy zostanie rozszerzony jego widnokrąg myślowy i zasięg jego uczuć, to ten zasadniczy cel może być połączony z innemi celami, któreby nie stawały z nim w sprzeczności lecz uszlachetniały go i rozszerzały jego perspektywę.

NAUCZANIE POLEGAJĄCE NA CELOWEM DZIAŁANIU A KONIECZNOŚĆ NABYCIA PRZEZ DZIECI RÓŻNYCH SPRAWNOŚCI.

Wymienionej metodzie nauczania zarzuca się przedewszystkiem to, że dzieci chociaż, rozwijają swe zdolności myślowe, mogą jednak nie opanować w stopniu potrzebnym różnych sprawności, np. nie nabrać dostatecznej wprawy w pisaniu. Jest to zarzut niesłuszny (pisze o tem Stevenson [2]). Realizowanie projektów czynności

---

[1]) Stevenson: „Metoda projektów w nauczaniu".
[1]) Stevenson: „Metoda projektów w nauczaniu".

związanych z życiem wsi, może stwarzać mnóstwo pobudek do nabywania przez dzieci różnych sprawności. Np. sprzedawanie wyprodukowanych przez dzieci nasion lub ziół leczniczych wymaga nawiązania korespondencji z firmami ogrodniczemi, z aptekami. Dzieci, pragnąc nie wstydzić się swoich listów i dorównać, pod względem formy, listom otrzymywanym od firm miejskich, będą się chętnie uczyły korespondencji handlowej i starały nabrać w niej wprawy. Sprzedawanie czegoś w sklepiku szkolnym lub (w towarzystwie kogoś ze starszych), na targu w miasteczku, może pobudzać dzieci do wprawy w rachunkach pamięciowych. Nawet wśród młodszych dzieci organizując nietylko zajęcia związane z gospodarstwem, ale i zabawy na tematy prac rodziców i starszych dzieci, można wywołać pragnienie nabycia wprawy w pisaniu, czytaniu, rachunkach i t. d. Małe dziecko może chcieć pisać listy „na niby“ do firmy ogrodniczej widząc, że czyni to naprawdę jego starszy kolega.

Czem dziecko jest starsze, tem na dalszą metę jest w stanie działać w niem pobudka do nabycia jakiejś sprawności. Np. uczniowie wyższych oddziałów przewidując, że za parę tygodni lub miesięcy będą musieli nawiązać korespondencję z jakiemiś firmami czy towarzystwami, muszą już teraz przygotować się do tego, wprawiając się w pisanie listów.

Chodzi o to, żeby zawsze istniała pobudka, istotny motor psychiczny do nauki. Najbardziej jest on potrzebny właśnie do spełniania zadania tak nudnego, jakiem jest nabywanie wszelkiej wprawy.

W szkole wiejskiej nie było dotychczas wcale takiego motoru, nie istniała żadna pobudka, np. do prawidłowego wyrażania swych myśli, pisania ładnie i t. p. i dlatego sprawy te przedstawiały się tam tak fatalnie. Przecież gniew nauczyciela niebardzo jest straszny dla dzieci przyzwyczajonych do twardego paska ojcowskiego, tembardziej, że rodzice nauczyli je lekceważyć nauczyciela. Zły stopień jeszcze mniej przemawia im do przekonania, bo nikt się nim w domu nie zajmuje. A wydalenie ze szkoły jest często nawet pożądane, zarówno przez dzieci, jak i rodziców, bo daje dziecku swobodę a rodzicom pomoc w polu i domu. Cały system przymusu uprawianego przez szkołę, który stwarza pobudki zewnętrzne w dziecku miejskiem, nie działa zupełnie na małego wieśniaka. Nie pociąga go też myśl, że kiedyś, za wiele lat przydadzą mu się w życiu wiadomości i sprawności nabywane w szkole (i dla dziecka miejskiego są to zbyt dalekie rzeczy). Dziecko bowiem obchodzi głównie czas teraźniejszy, a widzi też ono koło siebie bujne, ciekawe życie ludzi, którzy wcale nie biorą pióra i książki do ręki. Jedynie sposób nauczania posługujący się zajęciami związanemi z gospodarstwem, jako środkiem dydaktycznym, może zapobiec największej

klęsce dotychczasowej szkoły wiejskiej — brakowi pobudek do nauki (poza nauczeniem się byle jakiego czytania i pisania). Ten sposób nauczania stwarza prawdziwe wewnętrzne pobudki nietylko do zdobywania wiadomości teoretycznych, lecz i do nabywania różnych sprawności, objętych programem szkoły powszechnej.

ROZKŁAD ZAJĘĆ W SZKOLE WIEJSKIEJ W ZALEŻNOŚCI OD PÓR ROKU.

Projekty prac, związanych z życiem wsi, które mają stwarzać potrzebę zdobywania przez dzieci wiadomości teoretycznych, objętych programem, muszą stosować się do odmiennych warunków, jakie stwarzają dla nauki różne pory roku. Uwzględnianie pór roku ważne jest nie tylko z powodu zmienionego, dzięki nim, charakteru zajęć gospodarskich, większe jeszcze ma znaczenie stosowanie się nauki szkolnej do zupełnie różnego stanu psychiki dzieci, pozostającego w ogromnej zależności od życia przyrody.

Dziecko wiejskie nie wyraża słowami zachwytów, nie podziwia przyrody, lecz przeżywa zachodzące w niej procesy niezwykle silnie. Mieszkaniec miasta wyobrazić nawet sobie nie może, co się dzieje z dziećmi wiejskiemi, gdy na wiosnę zacznie pachnieć poruszona przez rolnika i nagrzana słońcem ziemia. Nawet wczesna jesień z bogactwem swych płodów pochłania całą duszę małych wieśniaków. Biorą oni tak intensywny, choć nieuświadomiony udział w życiu przyrody, stanowią do tego stopnia jakby jej cząstkę, że nie sposób jest żądać od nich skupienia myśli na sprawach z nią niezwiązanych, dopóki nie nadejdzie dla roślin i ziemi okres martwoty i snu zimowego.

Znaną jest rzeczą, że szkoły wiejskie świecą pustkami na wiosnę. Dzieci są rzeczywiście potrzebne do pasania bydła, a jeżeli które i nie jest potrzebne, to wyrywa się pod byle pretekstem ze szkoły, lub siedzi w niej jak skazaniec na pokucie, obecny jedynie ciałem, bo całą duszą jest w polu. Wiosna i wczesna jesień są to okresy ogromnie przykre i denerwujące dla nauczycielstwa wiejskiego, a stracone, można powiedzieć, dla nauki dzieci. Gdyby jednak wprowadzić sposób nauczania wyżej wskazany, polegający głównie na zajęciach związanych z życiem wsi, to tragedja wiosenna i jesienna przestałaby może istnieć, a w każdym razie nie byłaby tak dotkliwa. Zamiast siedzenia w izbie szkolnej, dziatwa mogłaby wraz z nauczycielem grzebać się w tak pociągającej dla nich ziemi, kopać, wymierzać rowy i t. p. Dziecko nie potrzebuje kontemplacji przyrody, nie potrzebuje marzyć na jej tle o rzeczach właściwie innych, jak to czyni młodzież miejska. Dla niego zapachy i odgłosy wiosenne są właśnie najsilniejszą pobudką do czynu, do prac, równie ożywionych jak aktywność pszczół i ptaków w tej porze roku. Widok zaś płodów jesieni pobudza je również do przygotowań zimowych. Dzieci wiejskie nie

są rozleniwione, ani rozproszone w okresach intensywnego życia przyrody. Wydają się one takiemi jedynie w nieracjonalnej dotychczasowej szkole. Przeciwnie, dziecko najbardziej jest wówczas zdolne do wysiłku i to nietylko fizycznego. Może byłoby również zdolne do wysiłku umysłowego, gdybyśmy czynności jego umysłu nie chcieli sztucznie oddzielić od jego życia i pracy. Zdaje mi się więc, że rozkład materjału nauczania należałoby w ten sposób stosować do pór roku, żeby w okresach wiosny i wczesnej jesieni dzieci opanowywały te wszystkie wiadomości, których potrzeba daje się wykazać przy pracach w polu i ogrodzie. Natomiast cały materjał, który wymaga siedzenia w zamkniętem miejscu, a zwłaszcza taki, który wymaga udziału czynności fantazji, powinien być opanowany w okresie zimowym.

Bujne życie przyrody, tak pochłania dzieci wiejskie, że niema wówczas miejsca w ich duszach na obrazy fantazji. Natomiast zimą, gdy przyroda śpi, a śnieg pokryje pola, wówczas przeżycia wiosenne i letnie występują w formie barwnej, obrazowej, otoczone nimbem oddalenia i tęsknoty. Powstają też na tem tle obrazy twórcze, fantastyczne, które wyrażają się np. w formie bajek. tak chętnie przez dzieci wiejskie opowiadanych i słuchanych w długie wieczory zimowe. Cisza zasypanej śniegiem wsi budzi tęsknotę do rzeczy nieznanych, do krajów dalekich i czasów, które minęły i do wszelkich „dziwów" i istniejących na świecie i takich, które przebywają w krainie fantazji. Właśnie w okresie zimowej martwoty i ciszy można bardzo daleko zaprowadzić myśli małych słuchaczy ze szkoły wiejskiej. Cały więc materjał obrazowy powinien im być w tym okresie podany. Historja i geografja mogą przybierać początkowo formę jakby bajki, jak również i wiele opowiadań z języka polskiego.

Dziecko wiejskie powinno się nauczyć zaspakajania w szkole swej tęsknoty zimowej. A gdy raz zakosztuje ono radości znalezienia się w świecie wyobraźni, dalekich wędrówek po obcych lądach, możliwych dzięki książce, pomimo ciasnoty izby o zamarzniętych szybach, to wówczas zdobędzie ono bardzo cenną umiejętność, której tak bardzo brak dotąd chłopu, umiejętność korzystania z rozkoszy życia umysłowego w okresie zimowym.

Pijatyki, bójki, wykroczenia przeciwko moralności wśród młodzieży, otępienie skulonych koło pieca dzieci, ich złe nałogi, wszystko to, co pochodzi z nieznośnej nudy zimowej zniknęłoby odrazu, gdyby wieśniak nauczył się szukać przyjemności w książce.

(d. n.).

Z. NARUTOWICZ-KRASSOWSKA

PRZYSPOSOBIENIE ROLNICZE W ZAJĘCIACH PRAKTYCZNYCH SZKÓŁ POWSZECHNYCH NA WSI

Pomysł wprowadzenia idei „Przysposobienia Rolniczego“ do zajęć praktycznych w szkołach powszechnych nie jest nowym, a wysunął go prof. Moczarski na Zjeździe Nauczycielstwa Szkół Gospodarstwa Wiejskiego w Nałęczowie w r. 1932 w obecności delegatów Związku Nauczycielstwa Polskiego.

Sprawa dotychczas nie znalazła sposobów zrealizowania, a jednak pozostaje nadal żywotną i aktualną.

Pracę „Przysposobienia Rolniczego“, jako materjał do zajęć praktycznych w szkołach na wsi przedstawiam sobie następująco:

klasa IV. Konkurs ogródków kwiatowych.

Klasa V. Konkurs rolny: cztery rodzaje konkurencji, zależnie od wyboru tematu: a) kukurydza, b) ziemniaki, c) burak pastewny, d) marchew pastewna.

Klasa VI. Konkurs warzywny: cztery rodzaje konkurencji, zależnie od wyboru tematu: a) kapusta, b) pomidory, c) ogórki, d) cebula.

Klasa VII. Dowolnie obrany temat: rolny, lub warzywniczy, ale w całości z wszystkiemi czterema konkurencjami, celem pogłębienia i utrwalenia zdobytych wiadomości w poszczególnych, poprzednio przepracowanych, konkurencjach pojedyńczych.

Zespoły konkursowe powinnyby składać się od 5 do 10 uczniów (nic); jeden z zespołów należałoby obrać za przodownika P. R. — wyboru dokonałoby pierwsze wspólne zebranie grup.

Jako zajęcia praktyczne pozaszkolne dla absolwentów, lub słuchaczów kursów wieczorowych dokształcających proponuję:

dla dziewcząt: 1) ogródek kwiatowy przy własnej chacie, 2) konkurs hodowli kur (ewentualnie drobiu);

dla chłopców: 1) konkurs hodowli królików, 2) konkurs wychowu prosiąt na bekony.

Ścisłego rozgraniczenia między chłopcami a dziewczętami w konkursie prac pozaszkolnych nie uważałbym za rzecz wskazaną, ponieważ wszystkie te konkurencje mogą być prowadzone z powodzeniem tak przez dziewczęta, jak i przez chłopców; o wyborze prac decydowałyby zatem tylko upodobania i zainteresowania indywidualne.

Omówiwszy w ogólnych zarysach program organizacji „Przysposobienia Rolniczego“, pragnąłbym przystąpić do przedstawienia możliwości jego realizacji, która wymaga następujących rzeczy: a) warsztatu pracy, b) środków finansowych, c) kierownictwa, d) nagród.

A. Warsztat pracy znajduje się w wielu szkołach wiejskich, gdyż

posiadają one zwykle pewien skrawek ziemi, który możnaby wykorzystać dla celów P. R. Gdyby jednak szkoła nie rozporządzała odpowiednim kawałkiem ziemi, pomyśleć o tem powinna Opieka Szkolna, ewentualnie należałoby wstawić odpowiednią kwotę do budżetu szkolnego na wydzierżawienie ziemi w sąsiedztwie szkoły. Zaznaczyć muszę, że należy ostrożnie postępować z wszelkiego rodzaju darowiznami i ofiarami na ten cel, gdyż w miarę zmiany upodobań ofiarodawcy, lub ewentualnego sprzedania ziemi przez niego, cała akcja P. R. może być narażoną na niepowodzenie.

B. Środki finansowe na zakupienie nasion i pewnej dawki nawozów sztucznych znajdą się napewno. Są one bowiem tak skromne, że rodzice najbiedniejszego nawet dziecka mogą się na środki te zdobyć, zwłaszcza, że przy zbiorze plonów napewno kapitał włożony wróci się. Jeśli chodzi o konkurs wychowu drobiu, królików i bekonów, pieniądze na sfinansowanie tej imprezy mogą pochodzić z różnych źródeł: 1) z oszczędności ucznia w ciągu kilku lat (złożonych na popularne książeczki oszczędnościowe szkolne w P. R.). Oszczędności te znajdą w tym wypadku racjonalne zastosowanie, zostaną bowiem należycie oprocentowane; 2) ze środków finansowych rodziców, którzy niczem nie ryzykują, gdyż sama akcja konkursowa hodowlana prowadzona jest na terenie ich gospodarstwa i pod ich opieką — zresztą, szerokie zastosowanie mogą tu mieć składki (naturalnie minimalne) ubezpieczeniowe w Powiatowych Komisjach P. R.; 3) z pomocy pożyczkowej Powiatowej Komisji P. R. (po wychowie danej sztuki hodowlanej może ona być sprzedana, co umożliwi zwrot pożyczki); 4) materjału konkursowego mogą dostarczyć rodzice ze swego gospodarstwa, powierzając jedną ze sztuk opiece konkursisty.

C. Kierownictwo całej akcji Przysposobienia Rolniczego musi spoczywać w rękach nauczycieli. O ile nauczyciel nie jest dostatecznie obeznany z temi sprawami, może odnośne wiadomości uzupełnić przez: 1) krótkie kursy przy szkołach rolniczych; 2) porozumienie i kontakt z instruktorami P. R., rolnymi, hodowlanymi i ogrodniczymi, pracującymi w Wydziałach Powiatowych i Okręgowych Towarzystwach Rolniczych; 3) odpowiednią lekturę (bibljoteki szkół rolniczych) prenumeratę „Przysposobienia Rolniczego"[1]), która powinna być pokrywana z funduszy pomocy naukowych.

D. Nagrody drobne w formie dyplomów i książek fachowych winny być pokrywane z funduszów Opieki Szkolnej. Roczna nagroda rejonowa dla najlepszego konkursisty za całokształt pracy

---

[1]) „Przysposobienie Rolnicze" czas. zawodowe młodzieży wiejskiej. Adres — Warszawa, ul. Kopernika 30. Prenumerata kwartalna — 1.50 zł.

konkursowej w formie stypendjum do szkoły rolniczej winna być przyznana przez „Rejonową Radę Pedagogiczną“ (Rejonowe Ognisko) z funduszu samorządu gminnego.

Oto w ogólnych zarysach program zajęć praktycznych i projekty realizacji zamierzeń idei Przysposobienia Rolniczego.

Urzeczywistnianie planów w tym kierunku wymagać będzie: 1) szczerego poświęcenia ze strony nauczycieli szkół powszechnych, pracujących na wsi; 2) bliższego współżycia i kontaktu z nauczycielami szkół rolniczych; 3) poparcia samorządu gminnego; 4) współpracy z Powiatową Komisją Przysposobienia Rolniczego; 5) odpowiednich zarządzeń Ministerstwa W. R. i O. P.

Rezultaty pracy stworzyłyby ciągłość wykształcenia i wychowania zawodowego potrzebnego rolnikowi, co powinno być nieustanną troską nauczycieli pracujących na wsi. JANUSZ GOŁĄB

KORELACJA PRZYRODY I JĘZYKA POLSKIEGO W KLASACH III-IV-EJ

Korelacja przedmiotów nauczania stała się ostatnio zagadnieniem aktualnem. Obszerny spis lektury tego zagadnienia znajdzie czytelnik w „Pracy Szkolnej“, Nr. 4/5, R. 1933/34. W projektach nowych programów poszczególnych przedmiotów nauki szkolnej dodano specjalne rozdziały, omawiające możliwości korelacyjne danego przedmiotu nauczania z innemi.

W zastosowaniu do pracy w klasach łączonych zagadnienie korelacji ma wyjątkowo doniosłe znaczenie, jako metoda, która, poza swemi wartościami dydaktycznemi, upraszcza i umożliwia ekonomiczne wyczerpanie materjału programowego w granicach godzin lekcyjnych, przeznaczonych na poszczególne przedmioty, zgodnie z przepisem urzędowym.

Najważniejsza rola w tym kierunku przypadnie językowi polskiemu.

O „łączności nauki języka polskiego z innemi przedmiotami nauki szkolnej“ mówi projekt nowego programu języka polskiego następująco: „ ...materjał poznawczy z dziedziny geografji, przyrody i historji winien być opracowany na lekcjach odpowiednich przedmiotów, język polski zaś da jedynie tym różnorodnym tematom pogłębienie uczuciowe, oświetlenie z innego punktu widzenia, przez uzupełnienie całości lub szczegółu, skupi zagadnienia, związane z przeżyciami, oraz wyzyska zdobytą treść w dziedzinie wychowania“.

Chcemy tu rozpatrzeć sposoby praktycznego zastosowania korelacji języka polskiego na odcinku pracy w klasach łączonych III — IV, w związku z tematami wiosennemi, opracowywanemi

na lekcjach przyrody (w roku szkolnym 1933/34 w obydwu klasach obowiązują jeszcze programy dawne). Są one naogół odrębne dla obu klas.
Ze względów praktycznych więc na lekcjach języka polskiego nawiązywać będziemy do tych tematów, które dadzą się równolegle opracowywać z klasą III-ą i IV-ą, choćby dlatego przynajmniej, iż tworzą harmonijną całość zagadnieniową; uzupełniają się, splatają w sposób naturalny i logiczny.
P r z y k ł a d y:
I. Oto kilka pierwszych tematów wiosennych z przyrody do opracowania w klasach III-ej i IV-ej.
K l a s a III-a, 19 p u n k t p r o g r a m u. — Powrót bociana, skowronka, jaskółki. Jak żyją te ptaki? Co robią na wiosnę? Śpiewy wiosenne, budowanie gniazd, troska o potomstwo. Kukułka.
K l a s a IV-a, 20 p u n k t p r o g r a m u. — Rośliny wiosenne, wcześnie zakwitające: przebiśnieg, przylaszczka, sasanka, złoć, zawilec. Ich kwiaty. Części podziemne.
Materjał poznawczy zdobywają dzieci na właściwych lekcjach przyrody. Chodzi o to, jak zagadnienia przyrodnicze pogłębić, jak rozniecić rozbudzone zainteresowania dziecięce w ich kierunku, jak powiązać w całość logiczną na lekcjach polskiego, by jednocześnie też wypełniać obowiązujący program języka ojczystego.
Wycieczka na pole i łąkę, do lasu pod hasłem: „Szukamy wiosny“ wypłynąć może z tematu ogólnego: „Wiosna nadchodzi“, omawianego na lekcji języka polskiego. Przed wycieczką obydwie klasy przygotowują w zależności od swoich celów, przewidzianych z góry, — plan wycieczki. Klasa t r z e c i a opracowuje go zbiorowo pod kierunkiem nauczyciela, klasa c z w a r t a — samodzielnie; indywidualnie opracowane przez poszczególnych uczniów, piśmienne plany wycieczki zostają przedyskutowane na głośnej lekcji polskiego, mającej na celu zaprawę w poprawnem mówieniu.
Po odbytej wycieczce obydwie klasy jednocześnie wypowiadają swe wrażenia i spostrzeżenia. Będzie to wspólne dla obu klas przygotowanie do wypracowania klasowego: klasa t r z e c i a ilustruje, dowolnie obrane, fragmenty z wycieczki, a do każdej ze swych ilustracyj dadzą uczniowie odpowiedni opis (nauczyciel stawia za warunek, by dzieci posługiwały się zdaniami prostemi, rozwiniętemi), obmyślą tytuły obrazków, zapiszą je nad obrazkami; klasa c z w a r t a otrzymuje temat wypracowania — „Po czem poznałem (am) nadejście wiosny“?
Dalej szukamy materjałów uzupełniających w rocznikach „Płomyka“, „Płomyczka“ i wśród czytanek, które dzieci posiadają w swych podręcznikach do nauki języka polskiego.
We wskazanych przez nauczyciela, lub samodzielnie przez ucz-

niów wyszukanych — czytankach odnajdują dzieci przy czytaniu cichem odpowiednie urywki. Jedne uzupełniają i rozszerzają ich zakres wiadomości, inne są „ładnym“ opisem ptaków (klasa trzecia) i roślin (klasa czwarta), o których uczyły się na lekcjach przyrody. Zjawia się naturalne uzasadnienie pracy, naogół przez dzieci nielubianej, jaką jest — przepisywanie. Niektóre urywki wpisują dzieci do swych zeszytów; może to być niejako rodzaj przygotowania do dyktanda sprawdzającego (o ile urywki wybrane zawierać będą odpowiedni materjał ortograficzny).

II. Skolei przerabiane będą na lekcjach przyrody następujące tematy: klasa III-a, 20 punkt programu. — Wycieczka do sadu w porze kwitnienia drzew owocowych. Oglądanie kwiatów, szukanie części składowych kwiatów: kielich, korona, pręciki, słupek.

Klasa IV-a, 19 punkt programu. — Pędzenie gałązek drzew owocowych w wodzie; nabrzmiewanie pączków. Pączki kwiatowe i liściowe. Szczepienie drzew, zakładanie sadów.

Klasa trzecia układa pod kierunkiem nauczyciela szereg pytań, wyczerpując materjał poznawczy, zdobyty drogą obserwacyj na lekcjach przyrody; na podstawie tych pytań uczniowie opracowują zbiorowo odpowiednią notatkę, którą zamieszczą i zilustrują (częściowo) w dzienniczkach przyrodniczych. Poczem własną pracę pisemną wyzyskają dla ugruntowania wiadomości z gramatyki: wyszukają podmioty i orzeczenia poszczególnych zdań prostych rozwiniętych, wskażą zdania twierdzące i przeczące.

Klasa czwarta odczytuje ze swych dzienników przyrodniczych zanotowane samodzielne spostrzeżenia, w związku z obserwacją rozwoju drzew, zasadzonych podczas „Święta sadzenia drzew“, oraz gałązek drzew owocowych, pędzonych w wodzie (dzieci hodowały je w domu i w klasie). Przy czytaniu głośnem nauczyciel kładzie nacisk na to, by uczniowie czytali poprawnie, płynnie i wyraziście.

Następnie — dyskusja nad niektóremi zdaniami złożonemi (współrzędnie i podrzędnie), rozkładanie ich na zdania pojedyńcze, uzasadnianie znaków przestankowych. Na godzinie zajęć samodzielnych z języka polskiego uczniowie podkreślają lekko w swych notatkach przyrodniczych zdania złożone i przeprowadzają korektę źle użytych znaków przestankowych.

Gdy jednej z klas przypadać będzie czas pracy samodzielnej, nauczyciel poleci uczniom sprawdzenie przy pomocy słowniczka ortograficznego wszystkich wyrazów, użytych w ostatniej pracy piśmiennej, co do pisowni których mają wątpliwości.

III. Pod koniec wiosny przypadają tematy:

Klasa III-a, 25 punkt programu. — Ptaki, jako tępi-

ciele owadów. Przypomnienie dzięcioła. Kukułka (kosmate gąsienice). Sikora. Pokrzewki. Jaskółka.
Klasa IV-a, 25 punkt programu. — Zaznajomienie się z pospolitemi owadami, np. mrówką (porównanie z pszczołą), muchą, grabarzem, pasikonikiem, jakimś motylem.
Klasa trzecia opracowuje z nauczycielem ustnie, potem piśmiennie odpowiedź na pytanie: Dlaczego sikory, pokrzewki, jaskółki są pożytecznemi dla ludzi ptakami?
O ile w szkole znajdą się odpowiednie ilustracje lub okazy wypchane, można na lekcjach języka polskiego przygotować wspólnie opis wyglądu zewnętrznego poznanych i omawianych ptaków. Przytem nauczyciel nastawia pracę w ten sposób, aby wykorzystać materjał gramatyczny: dzieci wypisują nazwy właściwości (przymiotniki) ptaków poznanych, obserwują i stwierdzają na przykładach z własnej pracy piśmiennej odmianę przymiotników, zapoznają się ze stopniowaniem przymiotników.
Klasa czwarta układa wysiłkiem zbiorowym opowiadanie— „czytankę" na temat życia mrówek, pszczół, motyli; tytuły, przypuśćmy, takie — jak: „Gospodarstwo mrówek", „Jak dziadziuś-pszczelarz odwiedzał swoje pszczoły w ulu", ustalają uczniowie najpierw, a później obmyślają rozwinięcie treści.
— Na zakończenie ogólnego tematu „Wiosna nadchodzi", przepracowywanego na lekcjach języka polskiego, nauczyciel odczytuje obydwum klasom (trzeciej i czwartej) z książki Marji Konopnickiej „O krasnoludkach i o sierotce Marysi" urywki, opisujące szukanie wiosny przez krasnoludków oraz jej czarowne i pełne dobrodziejstw nadejście.

MARJA EGIERSDORFF

ZAJĘCIA PRAKTYCZNE W KL. I i II

UWAGI OGÓLNE.

Zajęcia z zakresu kultury życia codziennego są nowem i doniosłem zagadnieniem, wysuniętem ostatnio przez M. W. R. i O. P. w programach dla szkół powszechnych.
— Dotychczas zajęcia praktyczne z dziedziny kultury obyczajów były czemś „nadprogramowem" w szkole, przesuwano je na godziny pozalekcyjne, wskutek czego nie mogły być prowadzone systematycznie, planowo i nie ze wszystkimi uczniami.
Praca nauczyciela nad kulturą swych uczniów wobec tego stawała się czemś uciążliwem i mało owocnem.
— Dziś jest inaczej, program zajęć praktycznych przewiduje dział z dziedziny kultury życia codziennego i zaznacza wyraźnie, że nie wystarcza tylko mówić o tem, że trzeba myć ręce, przyszywać wieszaki do ubrań lub wycierać buciki przy wchodzeniu do

szkoły i t. p., ale musimy dzieci praktycznie tego wszystkiego nauczyć.

— W klasach I-ej i II-ej dążymy do zaszczepiania pewnych nawyków kulturalnych.

Do tych nawyków zaliczamy z dziedziny 1) czystości i higjeny osobistej: mycie rąk, nóg, twarzy, uszu, szyi, tułowia, obcinanie paznogci, czyszczenie zębów, płókanie gardła i jamy ustnej (kl. II-ga); przyzwyczajenie do zawijania śniadań w papier lub serwetkę, do używania serwetek przy jedzeniu; przyzwyczajenie do używania chusteczek do nosa, zasłaniania ust przy kaszlu lub kichaniu, — do oddychania przez nos; do używania w ubikacjach papieru czystego (niedrukowanego!).

2) Z dziedziny porządku: czyszczenie ubrania, butów, zbieranie i wrzucanie papierów do kosza, ścieranie kurzu z ławek, utrzymanie porządku w teczce z książkami, zachowywanie ładu i porządku dokoła siebie przy pracach i zabawach; staranne i dokładne zapinanie ubrań, sznurowanie bucików, wieszanie okryć na oznaczonem miejscu.

3) Z zachowania się: obyczajne i higjeniczne zachowanie się na dworze, ulicy, w ogrodzie, parku, w lesie, a również w kościele, w domu ludowym oraz w urzędach (gmina, poczta) i w miejscach użyteczności publicznej (autobus, pociąg). Realizowanie wymienionych zagadnień, w trudnych warunkach, w jakich znajduje się niejedna dzisiejsza szkoła (ogromna ilość dzieci, dochodząca do 60-ciorga w jednej izbie szkolnej, brak odpowiednich urządzeń, których wymagają zajęcia z tej dziedziny, niezamożność większości rodziców), niejednemu z nas wydaje się omal niemożliwe.

A jednak, musimy z wiarą w pomyślne rezultaty przystąpić do pracy i pokonywać stopniowo przeszkody, jakie stają nam na drodze; właśnie, przedewszystkiem tam, gdzie są najgorsze warunki, szerzenie kultury życia codziennego ze względów higjenicznych i społecznych jest wyjątkowo ważnem i wprost koniecznem zadaniem szkoły, o ile na względzie mieć będziemy rozwój zdrowotny i kulturalny szerokich mas społeczeństwa polskiego.

— Jeżeli potrafimy w trudnych warunkach nauczyć czytać i pisać, to niema wątpliwości, że wyrobimy też w dzieciach, choćby i w najuciążliwszych warunkach szkolnych, zamiłowanie do czystości, schludności, porządku koło siebie i t. p.; chodzi o umiejętne podejście do sprawy.

— Na początku roku szkolnego powinniśmy w pierwszym rzędzie zbadać poziom kultury środowiska, w którem znajduje się nasza szkoła. Dopiero wtedy możliwe jest zorganizowanie rocznego lub okresowego planu pracy wychowawczej z uwzględnieniem potrzeb kulturalnych danego środowiska.

— Realizować zamierzenia nasze będziemy stopniowo, korzystając z każdej sposobności, jaka nadarzy się w codziennem życiu szkolnem. Oczywiście pamiętać należy o tem, że nie możemy od-

razu zaszczepiać w dzieciach wszystkich pożądanych nawyknień kulturalnych; po wdrożeniu jednych przystąpimy do wprowadzenia innych praktyk.

Przypatrując się dzieciom na przerwach, przy grach i zabawach, przy ubieraniu się i rozbieraniu w szatni, możemy zaobserwować poziom ich kultury towarzyskiej i obyczajowej; ich zachowanie się w stosunku do starszych i służby szkolnej. Tu możemy najlepiej spostrzec, które dziecko jest więcej lub mniej usamodzielnione życiowo, które posiada więcej zręczności, sprawności; zauważymy stopień czystości ciała, odzieży i przedmiotów, używanych przezeń. Na wycieczkach zaobserwujemy u dzieci stosunek ich do roślin i świata zwierzęcego.

W pierwszych tygodniach opracowujemy w klasach łączonych I-ej i II-ej temat z języka polskiego: „Dom i podwórko"; daje on możność zorjentować się w stanie materjalnym i zdrowotnym rodziców, rodzeństwa, — w sposobach zarobkowania rodzin naszych wychowanków. Ze słów i rysunków dziecka dowiemy się o typie mieszkań — (czy posiadają jedną, czy dwie izby mieszkaniowe?), o urządzeniach tych mieszkań (sprzęty; łóżko — osobne, czy wspólne?), o naczyniach kuchennych i przedmiotach codziennego użytku.

Przy rozmowie o podwórku szkolnem i podwórku domowem dziecka dowiemy się o studniach, ustępach, o ich stanie i sposobach użytkowania.

Dużo materjału spostrzeżeniowego dostarczy nam rozmowa z dziećmi na temat ich trybu życia w domu: pracy rodziców, pomocy okazywanej rodzicom przez dzieci, odpoczynku i rozrywkach rodzeństwa i starszych. Pozwoli nam ona zorjentować się w tem, co możemy i co trzeba koniecznie zdziałać z dziećmi danego środowiska w zakresie kultury życia codziennego; zorjentujemy się i w tem, co można będzie przeprowadzić z rodzicami, żeby usunąć złe strony i wprowadzić pewne zmiany w życiu kulturalnem środowiska dziecka.

— Najpierw wyłonią się zapewne podstawowe tematy dla zajęć praktycznych z dziećmi takie, jak: mycie, czesanie, jedzenie, ubieranie się, czyszczenie i naprawianie odzieży, przyszywanie guzików, wieszaków, urwanej kieszeni etc.; tematy, które nadadzą się do omówień szczegółowych z rodzicami na rodzicielskich zebraniach klasowych.

Na konferencjach z rodzicami podkreślamy to, że z chęcią przyjdziemy rodzicom z pomocą w wychowaniu ich dzieci; pragniemy obudzić w dzieciach zamiłowanie do czystości, porządku koło siebie, przyzwyczaimy je dbać o własne zdrowie, lecz szkoła w tym celu musi posiadać niezbędne urządzenia higjeniczne i pomoce — sprzęty, umożliwiające zorganizowanie tego rodzaju pracy wychowawczej w szkole, konieczna będzie tu też pomoc bezpośrednia i stała ze strony rodziców, szczególniej matek lub star-

szych sióstr (absolwentek szkoły) w pełnieniu dyżurów przy kąpieli dzieci, przy odżywianiu, reperacji ubrań i t. p.

— Rodzice na zebraniu uradzą sami lub wspólnie z nauczycielem w jaki sposób i jakiemi drogami będą zdobywać fundusz na kupno materjału, z którego pewne sprzęty mogą być domowym sposobem wykonane przez ojców-rzemieślników i na zakupienie niezbędnych „pomocy“ do lekcyj z kultury życia codziennego (Nazywam te sprzęty „pomocami“, ponieważ traktuję je, jako nieodzowne przyrządy, bez których nie możemy się obejść; tak, jak pomyśleć trudno o nauczaniu geografji bez mapy, globusu, lub też o przeprowadzeniu doświadczenia z fizyki bez najprostszych przyrządów).

— O ile chcemy rzeczywiście praktycznie nauczyć dzieci porządnie się myć, czesać, utrzymywać w czystości i porządku ubranie na sobie, musimy mieć w szkole:

1) miednice blaszane lub emaljowane, które mogą być zastąpione dużemi miskami polewanemi (zwłaszcza w tych okolicach, gdzie zajmuje się ludność garncarstwem);
2) dwa nieduże wiadra blaszane; jedno przeznacza się do czystej, drugie do brudnej wody;
3) jedna lub dwie balje do kąpieli (można zastąpić beczką);
4) konewki (2—4) z sitkiem do oblewania dziecka w czasie kąpieli;
5) garnek lub kocioł do grzania wody;
6) ręczniki (dla dzieci niezamożnych);
7) 2 szczotki do rąk, szczotki do ubrań i obuwia;
8) trzepaczka i miotełka do czyszczenia ubrań;
9) kosz do śmieci, wycieraczka ze słomy, krata drewniana i szmaty do czyszczenia obuwia;
10) spluwaczka;
11) dzban i kubek do picia wody;
12) szczotka do podłogi, szufelka do zbierania śmieci;
13) miotła, grabie i rydel;
14) kilka par nożyczek do obcinania paznogci, maszynka do strzyżenia włosów;
15) ława duża z półką lub szufladą — do chowania miednic, szczotek i ściereczek (ta ława zastąpi przy myciu się stołki — taborety);
16) kilka małych stołków do siedzenia przy myciu nóg (mogą być wykonane przez chłopców z oddziałów starszych);
17) kilka miotełek z gałązek brzozowych do czyszczenia obuwia, (powinny być również zrobione na lekcjach robót przez dzieci klas łączonych III-ej, IV-ej lub V-ej);
18) większe lustro, które należy umieścić przy umywalni — w „kąciku czystości“.

Po zdobyciu tych niezbędnych pomocy naukowych przystąpimy do właściwych zajęć praktycznych z działu kultury życia codziennego. Ćwiczenia te muszą być w naturalny sposób związane

z całą pracą szkolną i powinny wypływać bezpośrednio z potrzeby życia codziennego dziecka.

— Gdy dzieci będą widziały potrzebę wykonywania czynności, zalecanych w szkole i zrozumieją ich sens, zaczną stosować je nietylko w szkole, ale i w domu, przeniosą je na teren środowiska, o co również chodzić nam powinno.

— Lekcje z zakresu zajęć kultury życia codziennego, zwykle bezpośrednio wynikać będą z lekcji polskiego, często też dadzą materjał do pracy na innych lekcjach.

(Podłoże naturalne zajęć praktycznych z zakresu kultury życia codziennego, prowadzonych w szkole powszechnej, oraz korelację zajęć praktycznych z innemi przedmiotami przedstawię bardziej szczegółowo na przykładach w dalszym toku).

Klasa druga ma naogół ten sam program zajęć z zakresu kultury życia codziennego, co i klasa pierwsza. W klasie II-ej przybywają tylko z zakresu czystości osobistej: płókanie jamy ustnej i gardła; z porządku: mycie kubka do śniadania, utrzymywania w porządku tablicy szkolnej i umywalni, posypywanie piaskiem lub żwirem ścieżek na podwórzu i w ogrodzie szkolnym. Możemy więc najczęściej prowadzić jednocześnie zajęcia klasy II-ej z zakresu kultury życia codziennego z zajęciami klasy I-ej, choć, naturalnie, wobec klasy II-ej stawiać będziemy wymagania wyższe, żądać będziemy większej sprawności i dokładności przy ubieraniu się, myciu, w utrzymywaniu porządku osobistego.

Dzieci z klasy II-ej, jako starsze, zaradniejsze i więcej zaawansowane w zajęciach praktycznych, zaopiekują się młodszymi kolegami i koleżankami, będą im doradzać lub też nawet czasem słabszym dopomagać przy zajęciach praktycznych np. przy sznurowaniu butów, przy zapinaniu guzików; nieraz, gdy się któremu z „małych" urwie guzik lub wieszak, starsza dziewczynka lub chłopiec z klasy II-ej może młodszemu koledze przyjść z pomocą — doprowadzić odzież do porządku.

Dyżury na podwórku szkolnem, szatni i w klasie przy rozdaniu śniadań i myciu kubków również objąć mogą dzieci z klasy II-ej; wogóle na początku roku szkolnego całą gospodarczą stronę klasy powierzamy im, jako starszym i silniejszym fizycznie od uczniów z klasy I-ej. Później w drugiem półroczu klasa II-a zacznie stopniowo wciągać do obowiązków klasowych i klasę I-szą, wyrabiając z niej swoich zastępców.

— Przy realizowaniu programu z zakresu kultury życia codziennego ogromną usługę mogą nam oddać dzieci starsze z klas łączonych III—IV-ej lub V—VI i VII-ej.

Kilku uczniów lub uczenic może dobrowolnie zaofiarować opiekę nad młodszemi oddziałami, pomagać im w pracach trudniejszych, a również — przyzwyczajać je do higjeny osobistej, sprawdzając codziennie ich czystość ciała, przynoszenie i stan chusteczek do nosa, serwetek, ręcznika do mycia rąk, mydła; pilnują porządku przy myciu rąk przed śniadaniem, a podczas śniadania przestrze-

gają kulturalnego zachowania się. Przygotowują codziennie wodę do picia w dzbanku i wodę do rąk w kuble, a brudną wodę wylewają do zlewu, jeżeli jest niepogoda i dzieci klasy II-ej nie mogą tego same wykonać, częściej jednak tylko doradzają w jaki sposób te czynności należy spełniać, żeby nie zalać podłogi w klasie; głównie zaś wskazaną będzie pomoc starszych dziewczynek przy naprawie ubrań, obrębianiu chusteczek, serwetek i ręczników dla dzieci młodszych.

— Odpowiednie przygotowanie, właściwy sposób podejścia do sprawy i racjonalna organizacja zajęć praktycznych z zakresu kultury życia codziennego — to podstawa. na której oprzemy realizację naszych zamierzeń wychowawczych z dziedziny kultury obyczajów; od tego zależeć będzie możność osiągnięcia celu naszej pracy w tak trudnych warunkach szkolnych, w jakich obecnie większość szkół powszechnych się znajduje[1]). E. BOUKOŁOWSKA

SPRAWOZDANIA

„Versucharbeit in deutschen Landschulen“ — praca zbiorowa, — wydana przez D-r F r a n z K a d e, prof. Akademji pedagog. w Frankfurcie n/Menem.

W pracy niniejszej omówiono szereg doświadczeń dotyczących szkół wiejskich niżej zorganizowanych. E k s p e r y m e n t j e d n o - k l a s o w e j s z k o ł y w J e r i n g s h a v e.

Szkoła jedno-klasowa nie jest ostatecznością, posiada ona pozytywne wartości, których nie znajdziemy w szkole wielo-klasowej. Oblicze szkoły oraz jej formy nauczania wypłyną ze zrozumienia zadań, jakie ma spełnić.

Szkoła wiejska ma odzwierciadlić indywidualne znamię swojej miejscowości, treścią jej będzie najbliższe otoczenie na tle ojczyzny.

W pracy szkolnej stawia sobie autor dwa pytania:

1. Jak wykorzystać doświadczenia i przeżycia dzieci, żeby jedne i drugie posłużyły jako punkt wyjścia w twórczej pracy szkolnej?
2. Jak dobierać materjał do pracy samodzielnej, który przygotuje dzieci do życia w środowisku?

Materjał nauczania powinien być tak dobrany, aby czas poświęcony na samodzielne i ciche zajęcia wypełniła istotna praca.

Nad rozwiązaniem zagadnień pracują dzieci pojedyńczo lub w „grupach“. Materjał zadaniowy zaczerpnięty jest z ich życia. Praca w wielu wypadkach ma charakter zabawy, gdyż ta forma zajęć najwięcej odpowiada dzieciom.

Pracę w szkole ujmujemy w dwie zasadnicze formy. Jedną z nich są ćwiczenia w formie „dydaktycznych zabaw“, drugą zaś — przydziały do samodzielnego opracowania tematów z poszczególnych przedmiotów.

ĆWICZENIA I POMOCE DO ĆWICZEŃ:

Pierwszy rok nauki czytania.

1. Duże i małe litery wycięte z szorstkiego papieru i naklejone.

---

[1]) Zainteresowanym czytelnikom, którzy pragnęliby zapoznać się z bardziej wyczerpującą lekturą na temat zaszczepienia elementarnej kultury w szkole powszechnej, polecam pracę d-r W ł. H o s z o w s k i e j: „Zajęcia praktyczne w zakresie kultury życia codziennego w szkole powszechnej“; na tej pracy częściowo się opieram.

2. Obrazy ilustrujące wyrazy podstawowe z podpisem litery, którą z tego wyrazu wyodrębniamy. Np. obrazek „stół“, pod nim litera „s“.
3. Loteryjka obrazkowo-literowa.
4. Loteryjka obrazkowo - wyrazowa. Pod obrazkami umieszczają wyrazy i odwrotnie.
5. Pudełeczka z pojedyńczemi wyrazami, z których dzieci układają zdania.
6. Obrazki z krótkiemi zdaniami (3 — 5 wyrazów). Obrazek ułatwia samodzielne odczytanie zdania umieszczonego pod niem.
7. Loteryjka obrazkowo-zdaniowa (postępowanie, jak pod 3 i 4).
8. Krótkie czytanki z obrazkami.
9. Pierwsza książka do czytania.
10. Bajki i baśnie ludowe (Nasza wieś).

MATERJAŁ I POMOCE DO NAUKI RACHUNKÓW.

Początkowo liczą dzieci różne przedmioty w klasie, jak stoły, krzesła, obrazy i t. d.

1. Pudełko z 10 przegródkami, w których znajdują się kostki. W pierwszej jedna, w drugiej dwie, w trzeciej trzy i t. d. (Zadanie: wyjąć kostki z jednej przegródki ułożyć i w rzędzie policzyć).
2. Pręty długości 1 dm., 2 dm., 3 dm., i t. d. aż do 10 dm. Decymetry oznaczone kolorami naprzemian: czerwony — niebieski.
(Ćwiczenia w szeregowaniu od najmniejszych do największych; dobieranie równych parami, trójkami, czwórkami i t. d. pojęcia mały — duży, mniejszy — większy).
3. Pręty o różnej długości. — Służą do podobnych ćwiczeń.
4. Gra w kości. Gra w karty.
5. Gra w domino. Kontrolę przy grach pełni partner.
6. Wprowadzanie cyfr. Cyfry wycięte z szorstkiego papieru, obok odpowiednia ilość punktów.
7. Cyfra i liczba. Loteryjka. Obrazki z różną ilością przedmiotów nakrywa się odpowiednią liczbą i odwrotnie.
8. Dodawanie — zabawa.
Na kartonach zadania na dodawanie wyrażone zapisem rachunkowym i ilustracją. Obok ilustracji znajduje się wynik. Np. 4 + 3, obok 7 jabłek i cyfra 7.
9. Odejmowanie. Na paskach papieru narysowane kilka przedmiotów. N. p. 8 gruszek, 8 jabłek. W pewnem miejscu przedmioty te rozdzielone są kreską. Dziecko, które otrzymuje taki pasek, przerywa go w oznaczonem miejscu, i oddaje część sąsiadowi zapisując działanie. Miało 8 jabłek, oddało 5, pozostało mu 3. 8 — 5 = 3.
10. Sznury korali. Służą do ćwiczeń w dodawaniu i odejmowaniu
11. Zgadywanki. Każde dziecko odlicza sobie oznaczoną ilość kulek. Część chowa do ręki i pyta sąsiada, ile ma kulek w ręce? Jeżeli sąsiad odgadnie, otrzymuje kulki, jeżeli nie płaci różnicę.
12. Wprowadzenie liczb od 11 — 20 i do 100.
Liczby wypisane są na tablicach, pod niemi odpowiednia ilość punktów. Dziesiątki oznaczone są zawsze jednym kolorem i przedstawione w jednym układzie. Zadaniem dzieci będzie porządkowanie tablic według wielkości liczb i ćwiczenia w pisaniu cyfr.
13. Zabawa w sklepik.
14. Gra 3 kostkami. Gra w karty.

PRZYDZIAŁY W WYŻSZYCH KLASACH.

Przydziały stosuje się w nauce geografji, przyrody, literatury i religji. Przydział otrzymują dzieci z planem pracy na następny tydzień. Przydział zawiera.

1. Pytania i wskazówki do opracowania tematu.
2. Materjał pomocniczy (litreratura, rysunki i t. p.).

I. PRZYKŁAD PRZYDZIAŁU NA OPIS (POGLĄDOWOŚĆ).

Polowanie. Jesień, sezonem myśliwskim.

1. Jak wyrusza myśliwy na polowanie. Narysuj przedmioty, które zabiera ze sobą i wypisz ich nazwy.
2. Co myśliwy chce upolować? Wypisz nazwy tej zwierzyny!
3. Dlaczego nie wolno polować w ciągu całego roku? Jak się chroni i pielęgnuje dziką zwierzynę?
4. Jak musi postępować myśliwy, by zwierzęta go nie zauważyły?
5. Zapytaj myśliwego, jak zachowuje się zając, gdy jest przez niego tropiony.
6. Jaką rolę odgrywa pies na polowaniu?
7. Opisz przebieg polowania!
8. Opowiedz, co robi się z ubitą zwierzyną!
9. Narysuj obrazek „Polowanie".
10. Przeczytaj książkę o polowaniu, która jest w szkole!
11. W tekście znajdziesz wiele wyrażeń myśliwskich, wypisz je!

II. PRZYKŁAD PRZYDZIAŁU Z PRZYRODY.

Sasanka.

Na przechadzce po lesie doszliśmy do wniosku, że las można upodobnić do dużego domu. Las ma 3 poziomy: 1) podłoże (ziemia), 2) podszycie, 3) wysokie drzewa.

Na wiosnę panuje tu ruchliwe życie. Kwitnie dużo kwiatów. Najwcześniej kwitną sasanki. Tworzą one jakgdyby kobierzec kwiatowy. Obejrzyj ilustrację.

1. Dlaczego na wiosnę w lesie życie roślinne jest bujniejsze niż w lecie?
2. Dlaczego sasanka może tak wcześnie kwitnąć?
3. Opisz wygląd rośliny! (korzeń. łodyga, liście).
4. Opisz kwiat (części kwiatu).
5. Zaobserwuj rosnącą sasankę wieczorem i podczas deszczu!
6. Narysuj całą tę roślinę!
7. Przeczytaj kilka opowiadań i legend o sasance.

Podobnie przedstawiają się przydziały z innych przedmiotów. Np. przydział z geografji, oparty o wycieczkę, którą dzieci odbyły. Przydział z fizyki „o blokach i rozkładaniu sił", oparty na obserwaji mechanizmu roweru.

Lekcje organizowane są w 3 formach.

1. Praca wspólna (głośna). Omawiane są tu opracowane przydziały oraz rozdawane nowe do opracowania. Lekcją głośną rozpoczyna i kończy się każdy temat.
2. Praca samodzielna (cicha): dziecko pracuje nad jednym z przydziałów jednakże w tym czasie, jaki przewiduje tygodniowy plan pracy.
3. Ćwiczenia. Mogą to być zajęcia i głośne i ciche. W tym czasie dzieci zajęte są grami i zabawami dydaktycznemi.

T. MÜLLER

Ukazał się ostatni numer „Oświaty i Wychowania". Rok VI. Zeszyt 1 — 2 za styczeń — luty 1934 r., który przynosi szereg artykułów, pozostających w bliskim związku ze sprawą kształcenia dzieci wiejskich. Szczególniejszą uwagę zwrócono w tym zeszycie na sprawę wykształcenia zawodowego, omawiając ustrój szkolnictwa rolniczego, ogrodniczego i leśnego.

Następnie Stefan Bąkowski w artykule „Związki między przedmiotami w nowych programach" omawia współpracę przedmiotów szkoły powszechnej i gimnazjum. Współpraca ta może przybrać następujące formy:

1) Korelacja przez podbudowę (względnie nadbudowę), 2) Współpraca przedmiotów bez wyraźnego sprecyzowania w programie w zakresie dwu lub kilku przedmiotów, 3) Współpraca przedmiotów, zawierająca elementy koncentracji.

K o r e l a c j a p r z e z p o d b u d o w ę (w z g l ę d n i e n a d b u d o w ę) jest to „spełnienie przez jeden przedmiot zadań innego, wyodrębniającego się względnie występującego dopiero później".

Typowym przykładem takiej korelacji jest nauka języka polskiego w I i II klasie szkoły powszechnej, gdzie na lekcjach języka polskiego wprowadzamy podstawowe pojęcia z geografji, przyrody i historji. Niekiedy jeden przedmiot wyprzedza drugi w opracowaniu tematów, należących w zasadzie do tego drugiego przedmiotu. Np. przy nauczaniu rysunków w szkole powszechnej formy geometryczne występują znacznie wcześniej, nim zdołamy dzieci zapoznać z niemi na lekcjach rachunków. Podobnie przedstawia się sprawa z zajęciami praktycznemi. Za właściwą i normalną korelację uważa autor taką formę, gdy podbudowa dokonuje się w nauce jednego przedmiotu, stanowiąc organiczny jej składnik, a zużytkowanie tej podbudowy odbywa się w innym przedmiocie w celu spełnienia zadań tego innego przedmiotu. Tak pojęta zasada korelacji umożliwia ciągłość nauczania i przyczynia się do głębszego opanowania materjału. Ta forma korelacji ma dwie fazy: przygotowania i zużytkowania. Zważać należy, aby rozpiętość czasu między przygotowaniem a zużytkowaniem materjału nie była zbyt duża, ani zbyt krótka. Zgóry skonstruowane sztywne plany niekiedy zniekształcają nauczanie korelujących przedmiotów.

Współpraca przedmiotów bez wyraźnego sprecyzowania w programach następstwa względnie równoczesności prac w dwu lub kilku przedmiotach odbywa się np. w szkole powszechnej na szczeblu pierwszym w związku z językiem polskim, który wiąże się z rysunkami, zajęciami praktycznemi i śpiewem. Ośrodkiem w tym wypadku jest język polski, który dostarczając tematów wymaga ilustrowania ich przez te przedmioty. Korelacja tych przedmiotów jest raczej doraźna i polega na współpracy nauczycieli tych przedmiotów. Na szczeblu drugim i trzecim zalecana jest również łączność języka polskiego z takiemi przedmiotami jak: historja, geografja i przyroda. Łączność ta polega na uwzględnieniu w różnego rodzaju ćwiczeniach tematów o zabarwieniu historycznem, geograficznem i przyrodniczem. Zasadniczy materjał winien być opracowany na lekcjach odpowiednich przedmiotów, język polski zaś da tylko tym tematom pogłębienie uczuciowe, wyzyskując treść w dziedzinie wychowania.

Współpraca przedmiotów. zawierająca elementy koncentracji występuje szczególniej na pierwszym szczeblu szkoły powszechnej np. cały program klasy I szkoły powszechnej jest tak skonstruowany, że stwarza możliwości prowadzenia nauki systemem „nauki łącznej" Podobny charakter nosi skupienie w nauce języka polskiego elementów trzech innych przedmiotów. Program stwarza możliwości koncentracji bez szczególnego zalecania. Zważać przeto należy, by dydaktyczna idea koncentracji nie przerodziła się w korelację czysto formalną, nie posiadającą głębszej wartości, a czasem nawet sztuczną, niezgodną z dążeniami do osiągnięcia głównych celów nauczania. Przed niebezpieczeństwami źle pojętej korelacji i koncentracji autor gorąco przestrzega, zaznaczajac, że są takie działy nauki, gdzie korelacja nie jest wskazana. W. K.

REDAKTOR: MIECZYSŁAW KOTARBIŃSKI.

KOMITET REDAKCYJNY:
TEODORA DOŁBNIAKÓWNA, MARJA EGIERSDORFF, D-R WŁADYSŁAWA HOSZOWSKA, ALEKSANDER LITWIN, TEOBALD MÜLLER.

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO: STANISŁAW MACHOWSKI

Nie na czarną godzinę nędzy,
lecz na jasną godzinę dobrobytu
składaj swoje oszczędności w P.K.O.

Zakłady Graficzne Tow. Wyd. „Bluszcz", Warszawa, Solec 87.